



REVISTA

CÁTEDRA

Impacto del aprendizaje musical en el desarrollo de competencias socioemocionales de estudiantes de bachillerato: un estudio cuasi experimental

Impact of musical learning on the development of socio-emotional competencies in first-year high school students: a quasi-experimental study

Jonathan Pillajo-Tituaña

Universidad Indoamérica, Quito, Ecuador

Facultad de Educación

jonathanrubenuce@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0001-3792-363X>

María Guacho-Morejón

Universidad Particular Internacional SEK, Quito, Ecuador

Facultad de Ciencias del Trabajo y Comportamiento Humano

mariajose93@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-1509-2881>

(Recibido: 29/05/2025; Aceptado: 15/08/2025; Versión final recibida: 08/06/2026)

Cita del artículo: Pillajo-Tituaña, J., y Guacho-Morejón, M. (2026). Impacto del aprendizaje musical en el desarrollo de competencias socioemocionales de estudiantes de primer año de bachillerato: un estudio cuasi experimental. *Revista Cátedra*, 9(2), 126-147.

Resumen

Esta investigación aborda el problema de la poca integración musical como un recurso pedagógico dentro del aula de clase para la mejora de las competencias socioemocionales de los estudiantes que cursan el primer año de bachillerato, lo que los limita en la adaptación a los cambios inherentes de la adolescencia. Este problema es relevante pues la formación de los jóvenes requiere del desarrollo cognitivo y el fortalecimiento de ciertas habilidades socioemocionales necesarias para su desarrollo, por esta razón, el objetivo principal de esta



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

investigación fue el analizar el impacto del aprendizaje musical en el desarrollo de las competencias socioemocionales mediante el uso de metodologías y estrategias pedagógicas. Se aplicó una metodología cuasi experimental que incluye la implementación de un pretest y posttest a un grupo de control que recibió instrucción musical tradicional y otro experimental, el cual realizó actividades musicales direccionadas. Para ser consecuentes con la metodología se aplicó el inventario de Bar-On ICE y así medir el impacto generado por la propuesta musical. Los hallazgos demuestran la presencia de mejoras significativas dentro del grupo experimental, destacando un aumento en la capacidad de identificación y gestión de emociones, así como en la reducción del estrés, lo que tiende a fomentar el trabajo grupal. Por su parte, el grupo de control no presentó cambios relevantes, lo que respalda la efectividad de la música como una herramienta que permite el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Investigaciones anteriores demuestran que el aprendizaje socioemocional es fundamental dentro del aula, a pesar de que su implementación es un desafío debido al escaso interés institucional y las limitantes del currículo frente a la aplicación de la música. Por ello, se propone implementar una intervención musical de forma estructurada, diseñada para el fortalecimiento de estas competencias.

Palabras clave

Adaptabilidad, aprendizaje musical, Bar-On, desarrollo emocional, educación musical.

Abstract

This research addresses the problem of the limited integration of music as a pedagogical resource in the classroom for improving the socio-emotional skills of first-year high school students, which hinders their adaptation to the inherent changes of adolescence. This problem is relevant because the development of young people requires cognitive development and the strengthening of certain socio-emotional skills necessary for their growth. For this reason, the main objective of this research was to analyze the impact of musical learning on the development of socio-emotional skills through the use of pedagogical methodologies and strategies.

A quasi-experimental methodology was applied, including the implementation of a pre-test and post-test with a control group that received traditional musical instruction and an experimental group that participated in directed musical activities. To ensure consistency with the methodology, the Bar-On ICE inventory was administered to measure the impact of the musical intervention. The findings demonstrate significant improvements within the experimental group, highlighting an increase in the ability to identify and manage emotions, as well as a reduction in stress, which tends to foster teamwork. The control group, on the other hand, showed no relevant changes, supporting the effectiveness of music as a tool for students' socio-emotional development.

Previous research demonstrates that socio-emotional learning is fundamental in the classroom, although its implementation is challenging due to limited institutional interest and curriculum constraints regarding the application of music. Therefore, a structured musical intervention designed to strengthen these competencies is proposed.

Keywords

Adaptability, musical learning, Bar-On, emotional development, musical education.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

1. Introducción

En la actualidad, la educación tiene el desafío de formar a los estudiantes en lo cognitivo con énfasis en sus competencias socioemocionales, considerando que estas les permitan interactuar de forma autoconsciente con su entorno a la vez que mejoran sus relaciones interpersonales mientras regulan sus emociones. Así, la música surge como una alternativa para el estímulo de estos aspectos fundamentales que en conjunto logran que el funcionamiento social de los jóvenes se lleve a cabo de manera efectiva. Sin embargo, a pesar de los avances de la pedagogía se identifican ciertas dificultades que impiden que se integren estrategias innovadoras en el aula de clase, situación que genera brechas en la educación de los estudiantes. En este contexto, la música a la cual se la reconoce como un lenguaje universal que trasciende en lo cultural y emocional aparece como una herramienta óptima para el fortalecimiento de las competencias socioemocionales, aunque su implementación dentro del área educativa en Ecuador resulte limitada reduciéndose al cumplimiento de la malla curricular tradicional.

El problema principal de la investigación se enfoca en la poca integración de la música como recurso pedagógico en el desarrollo socioemocional de los alumnos que cursan el bachillerato, lo que hace complejo que habilidades como la empatía o la regulación emocional se promuevan. Esto genera obstáculos dentro de la convivencia y el trabajo grupal con los jóvenes, en tal virtud, nace la importancia de abordar este tema ante la necesidad de formar personas con resiliencia y capacidad de gestión de sus emociones con adaptabilidad a los cambios, lo que a mediano plazo puede garantizar el éxito académico, la vida personal y profesional.

La investigación propone analizar cómo la educación en colaboración con la música puede potenciar las competencias socioemocionales en alumnos que cursan el bachillerato, mediante la evaluación de metodologías pedagógicas que se adapten a este contexto a la par de proponer estrategias que fortalezcan estas competencias. En este sentido, las preguntas de investigación se enfocan en la identificación de las habilidades que se favorecen en mayor grado debido a la implementación musical y cómo estas influyen en las estrategias que se adopten. Es necesario indicar, que los límites de este estudio se centran en una muestra de estudiantes de una unidad educativa particular, así como a la aplicación de un instrumento adaptado para la cuantificación de las competencias. Con ello se pretende nutrir de evidencia empírica referente a la efectividad de la música como una herramienta que oriente la implementación de estrategias aplicables en el aula de clase.

En este contexto, Troya-González et al. (2023) menciona que “la música es una herramienta que puede llegar a proporcionar un sentido de bienestar individual y grupal, en la actualidad es considerada por muchos como el tiempo de arte que puede brindar múltiples beneficios a la sociedad” (p. 117). Al mismo tiempo, Pérez-Escoda y Filella-Guiu (2019) mencionan que “la realización de actividades variadas que permitan alternar momentos de reflexión personal con espacios de trabajo en grupo, en las que compartir, expresar y contrastar los puntos de vista, son excelentes para favorecer el desarrollo emocional” (p. 38). Sin embargo, a pesar de los avances actuales de la pedagogía y sus múltiples estrategias innovadoras, las unidades educativas presentan dificultades al momento de integrarlas en el aula. Esta situación se vuelve más evidente en los niveles de bachillerato, donde los jóvenes atraviesan por una etapa clave en su formación emocional y social, lo que a mediano plazo genera brechas en su desarrollo integral.

Por lo tanto, este estudio tiene por objetivo analizar cómo el aprendizaje musical potencia las competencias socio emocionales, evaluar metodologías pedagógicas que se adapten a



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

esta temática y proponer estrategias educativas que permitan fortalecer estas competencias. Para ello se identificaron las habilidades más comprometidas por la práctica musical y permitan abordar este problema de manera cuantitativa donde la recolección de información incluye la aplicación de un instrumento de evaluación. Además, la investigación busca responder las siguientes preguntas de investigación: ¿qué competencias socioemocionales se comprometen por la práctica musical?, ¿qué estrategias basadas en la instrucción musical resultan más efectivas para potenciar cada dimensión?, ¿se presentan diferencias significativas en los resultados según la clase de intervención musical aplicada?

Este artículo se organiza en cuatro secciones principales. Inicia con la revisión de la literatura que fundamenta la relación entre la música y las competencias socioemocionales. A continuación, se describe la metodología empleada que permita cumplir con el objetivo del estudio. Finalmente, se detallan los resultados, se discuten y concluyen los hallazgos producto de la investigación.

2. Revisión de la literatura

2.1 Música y competencias socioemocionales

Belay y Dejene (2024) señalan que “el aprendizaje socioemocional es ampliamente reconocido por fomentar las habilidades socioemocionales de los estudiantes, esenciales para el crecimiento académico y personal” (p. 2). Es aquí donde la música al ser considerada lenguaje universal tiene la capacidad de trascender de lo cultural a lo emocional, convirtiéndola en una herramienta idónea para el desarrollo personal del individuo. En este sentido, Albornoz (2009) considera que “la musicoterapia educativa bajo la conducción de profesionales probos motiva el crecimiento académico pues abraza la dimensión emocional, lo que contribuye a desarrollar la motivación para aprender” (p. 70). Por ello, es importante considerar que, dentro del área educativa, la influencia de la música va más allá de lo artístico o técnico, pues aporta al fortalecimiento de las competencias socioemocionales, lo que se evidencia en la empatía generada por el grupo cuando se trabaja de manera conjunta.

Desde la perspectiva de Jolay et al. (2023) estas actividades “se implementa no solo en la escuela sino también en diferentes espacios, con diferentes grupos etarios y en diversos contextos de vulnerabilidad, riesgo y emergencia. Esto en parte porque las habilidades socioemocionales son maleables en el transcurso de la vida” (p. 373). Esto implica que un correcto manejo de las emociones puede formar un individuo sano, fuerte y con madurez mientras se le permite gestionar sus sentimientos de forma efectiva.

2.1.1 Importancia del aprendizaje socioemocional en la educación

Los estudiantes conviven la mayor parte de su tiempo en el colegio, por lo que sus acciones, relaciones personales y conocimiento adquirido se vincula directamente con lo académico, lo que genera sentimientos o emociones que pueden recordar durante toda su vida. En este contexto, Ferreira et al. (2023) comenta que “las escuelas cumplirán mejor su misión educativa integrando el aprendizaje socioemocional en la experiencia educativa de los alumnos, maximizando su potencial y facilitando el éxito futuro en la vida personal y profesional” (p. 54). Cuando estos programas se implementan de forma correcta, suelen potenciar ciertas habilidades emocionales y el rendimiento académico de los estudiantes, por esta razón, estas habilidades resultan importantes cuando se busca construir bases firmes que les permitan enfrentarse a los desafíos que se le presenten con resiliencia y adaptabilidad.

De modo similar, Treviño et al. (2020) coincide en que:



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

De manera específica, las emociones están inmersas en el ambiente escolar e intervienen en la forma en la que el alumnado aprende, de ahí que se ha señalado que experimentar emociones positivas pudiera ayudarles a solucionar problemas, desarrollar actividades y favorecer la autorregulación, sin embargo, de manifestarse de forma contraria, obstaculizaría su rendimiento académico (p. 33).

De aquí nace la noción de inteligencia emocional (IE) que se considera como la capacidad que una persona tiene para controlar sus propias emociones o las de terceros, diferenciarlas unas de otras y utilizar esta información a su favor para retroalimentar el proceso de aprendizaje. Es así como Jambrina (2010) considera que “de esta manera los individuos con una personalidad débil serían capaces de despertar sus energías latentes y los impulsivos, canalizar las fuerzas desencadenadas” (p. 340). Lo que en conjunto desarrolla mecanismos y capacidades que influyen en la formación de los alumnos, lo sensorial, social, emocional y afectivo.

2.2 La música como herramienta educativa

La Constitución de la República del Ecuador (2008) en su artículo 27 cita “la educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia, incluyente y diversa, de calidad y calidez” (p. 33). Por ello, debido a la necesidad de explorar aspectos pedagógicos que se ajusten a las demandas actuales de la educación musical, esta investigación busca aportar con evidencia empírica sobre cómo influye el aprendizaje de la en las emociones de los estudiantes que cursan los primeros años de bachillerato.

A través del tiempo, Creech et al. (2013) ha evidenciado que “el mayor bienestar subjetivo observado entre los participantes en actividades musicales podría deberse su potencial para brindar un sentido de propósito a través del progreso musical y la expresión” p. 42). Por ello es importante fomentar un ambiente inclusivo para el aprendizaje, promoviendo así un aprendizaje integral y desarrollo cognitivo de los estudiantes.

Mientras que, Intriago-López y Zambrano-Loor (2023) mencionan que:

En Ecuador existe poco interés en implementar la música como recurso pedagógico en las aulas de clases por diversos factores, limitándose en las Unidades Educativas a cumplir solo con lo indicado en el currículo en lo que a la materia de Educación Cultural y Artística corresponde y a música se refiere, por lo que su contribución a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje al no ser usada como recurso pedagógico es baja (p. 1518).

Sin embargo, la práctica ha demostrado que al ser utilizada resulta en un gran recurso que aporta en el proceso educativo, pues permite que los alumnos alcancen niveles favorables para el desarrollo de su aprendizaje, destrezas y habilidades, además de cumplir con satisfacción los objetivos pedagógicos planteados. Entonces, se comprende que la pedagogía de la música considera varios aspectos para su aprendizaje, pues al utilizar recursos didácticos audíbles y rítmicos se invita a los alumnos a su interpretación y análisis, con esto se logra mejorar su rendimiento académico con base a las experiencias y vivencias dentro del aula.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

2.2.1 Beneficios cognitivos y emocionales del aprendizaje musical

Según Koelsch et al. (2010) “evaluaciones de emoción obtenidas durante las sesiones sugieren que este cambio positivo en el estado de ánimo estuvo acompañado de un aumento de las emociones positivas, así como una disminución de las emociones negativas” (p. 313). Esto comprueba que la música regula de manera natural el estado de ánimo de las personas, reduciendo su estrés o ansiedad a la par de mejorar su nivel de autoestima.

Además, mediante este tipo de estimulación, se puede favorecer la sinapsis, dando lugar a nuevos aprendizajes que motiven cambios neuroplásticos en las funciones cerebrales, es decir, las neuronas envían información en forma de señales entre sí, entrelazándose hasta que produzcan una conducta. De este modo Cuervo y Ordóñez (2021) mencionan que “estos procesos cognitivos constituyen nuestras capacidades memorísticas. Recibimos la información a través de estímulos sensoriales, verbales o semánticos y la percibimos dependiendo de la atención prestada y de la concentración empleada” (p. 340).

2.2.2 Impacto de la música en el desarrollo del estudiante

Las evidencias de la investigación realizada por López y Salcedo (2021) muestran que “al ser el trabajo colaborativo la marca de esta disciplina se puede lograr que los estudiantes mejoren su comportamiento, empatía y creatividad, lo que conlleva a aumentar su calidad en el estudio” (p. 18). Dadas estas cualidades de la música, debería obligarse su inclusión en los diversos niveles de educación con un mínimo de cuatro horas semanales donde los jóvenes se incluyan sin importar género o clase social.

En este contexto Sigueñas et al. (2024) menciona haber observado que “las actividades afectivas fueron esenciales para el aprendizaje de los niños, debido a que, desde temprana edad, se experimentan emociones y sensaciones. Por otro lado, se estableció un lazo afectivo entre maestra y niños” (p. 533). Por ello un trabajo exitoso dependerá en gran parte del tiempo dedicado a la práctica del maestro con los estudiantes.

2.3 Competencias socioemocionales

Murillo et al. (2018) explica que “hace algunos años la educación superior había priorizado la formación académica sobre la social y la emocional” (p. 136). Sin embargo, hoy se reconoce la importancia de la implementación de competencias transversales a partir de las cuales se puedan desarrollar programas que fomenten el área socioemocional. A través de los años, las emociones han sido del interés de varios estudiosos, quienes han evolucionado sus conceptos definiéndolas como un estado complejo que el individuo sufre cuando se somete a una excitación o perturbación debido a su entorno.

Del mismo modo Gómez et al. (2024) señala que:

Las competencias socioemocionales en la comunicación cara a cara son herramientas esenciales para el ajuste personal y social desde temprana edad. Si bien se reconoce que sus características requieren habilidades específicas, hay escasez de estudios que analicen la relación existente entre las habilidades socioemocionales generalmente adquiridas y aquellas necesarias para la comunicación en línea (p. 81).

Morlett (2023) señala que “en la adolescencia, la persona puede ser capaz de conseguir un mejor entendimiento de los conceptos abstractos y de reflexionar sobre los hechos, además, comienza a tomar decisiones que implican mayor riesgo” (p. 3). La experiencia dicta que la competencia social de los individuos y adaptación en el entorno académico y emocional



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

durante la adultez se relacionan entre sí, especialmente cuando se relacionan con otras personas generando consecuencias positivas o negativas que pueden afectar su entorno.

2.3.1 De la inteligencia unitaria a la inteligencia emocional

En la actualidad, aún existen estigmas sobre el concepto de la inteligencia y quienes realmente se consideran inteligentes, es decir se la reduce a la capacidad que tiene una persona de pensar, hablar o calcular. En este contexto, Barría et al. (2023) menciona que “se pensaba que había una inteligencia unitaria capaz de ser medida por pruebas de bolígrafo y papel, conocidas casualmente como pruebas IQ o de coeficiente intelectual, que al ser resueltas emitían un indicador de la inteligencia del individuo” (p. 3).

Así también Pillajo (2024) afirma que:

La inteligencia era medible de forma general y a la vez iba ligada a la aplicación de funciones cerebrales que promueven la resolución de problemas a través de la recepción e interpretación de información proveniente de los sentidos, esta teoría fue aceptada por muchos años y durante este tiempo fue la única teoría de la inteligencia (p. 37).

Por su parte Velásquez et al. (2024) menciona que “el ser humano posee la característica innata de expresar diversas emociones que se dan de forma espontánea de acuerdo con los estímulos recibidos, tiene la habilidad de desarrollar su capacidad cognitiva, es decir acciones relacionadas con el razonamiento e inteligencia” (p. 20). Estos conceptos deben desarrollarse con el fin de potenciar la educación contemporánea, lo que significa que el docente maneje de forma apropiada estrategias en estas áreas a fin de potenciar las competencias socioemocionales de sus estudiantes. De modo que jerarquizar aspectos como la inteligencia emocional, lo cognitivo y la motivación resulta complejo ya que convergen entre sí; esto hace que la inteligencia emocional se resuma en la gestión y manejo de los aspectos humanos del individuo y cómo sus respuestas ante estímulos positivos o negativos le permiten reconocer las emociones experimentadas.

Dicho de otra manera, las teorías sobre inteligencia han evolucionado desde un concepto unitario donde esta se concebía como una capacidad única y medible de cada individuo, generalmente representada por el IQ, hasta modelos mucho más complicados de inteligencias múltiples que integran lo emocional, social, musical, intrapersonal. Esto ha sentado los pilares para su desarrollo reconociendo que las capacidades socioemocionales son importantes para el éxito personal del individuo.

2.3.2 Teoría de la inteligencia emocional según Mayer y Salovey

Mayer et al. (2000) la define como “la capacidad que posee una persona para la percepción y regulación de las emociones propias y ajenas y considera cuatro ejes: percepción, facilitación, comprensión y regulación emocional” (p. 273). Según Fragozo-Luzuriaga (2015) “surgieron diferentes modelos conformados en función de la visión particular de sus autores” (p. 120). En conjunto, estas habilidades le permiten a la persona tomar decisiones sobre el manejo de diferentes situaciones por las que atravesase en un momento determinado, buscando siempre un equilibrio entre la razón y la emoción. Este modelo señala de manera clara que la inteligencia emocional se conforma por el proceso de información más no de competencias estableciendo una separación entre ellas.

Del mismo modo, Tituaña (2022) considera que:



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

La importancia de la IE en el ámbito escolar reside en romper toda alianza con los constructos del coeficiente intelectual (exclusivamente los centros educativos se centran en desarrollar las habilidades lingüísticas, lógica-matemática), como único predictor del rendimiento académico; por lo contrario, la IE utiliza factores individuales, emocionales, sociales que facilitan la mejora de actitudes, aptitudes, capacidad de entender, comprender a los demás, logrando así, predecir el éxito académico y laboral de todos los individuos involucrados en el cambio educativo (p. 21).

Por lo tanto, debido al énfasis en las habilidades que mide, este modelo se considera como un enfoque riguroso en lo que al estudio de la inteligencia emocional se refiere. Esto es validado por diversas investigaciones que demuestran que estas competencias se relacionan con mejoras en el desempeño académico. En el ámbito educativo este modelo genera una base teórica que permite integrar estrategias pedagógicas para impulsar las emociones de los alumnos.

2.4 La música como catalizador de habilidades emocionales

La música impacta en las emociones de las personas a la vez que facilita su expresión y autorregulación. Por ello, Bruna et al. (2022) opina que:

El procesamiento emocional sería una parte integral de la cognición, lo que afecta el grado en que las emociones influyen en las actividades y conductas en curso, acumulándose cada vez más evidencia que respalda la perspectiva que cognición y emoción están vinculadas de manera altamente compleja (p. 4).

Se puede decir entonces que mediante la escucha o interpretación de la música el individuo se permite procesar sus emociones complejas para desarrollar una mayor conciencia sobre sus aspectos emocionales. Esto tiene relevancia en el ámbito educativo, pues los estudiantes pueden usar la música como una herramienta que les permita canalizar de mejor manera el estrés para la mejora de su bienestar emocional. Además, Troya-González et al. (2023) enfatiza que “la educación musical formal y estructurada, además de ser un instrumento potenciador de la personalidad del individuo, es una potente herramienta para alcanzar las habilidades sociocomunicativas del estudiante, dándole la oportunidad de expresar de manera artística sus ideas” (p. 130).

Por lo tanto, esta responsabilidad compartida parte desde el docente, quien es el encargado de ejecutar la planificación educativa que refuerce la enseñanza con proyección a un área de más atención dentro del currículo, considerando los insumos necesarios que le permitan cumplir con los objetivos planteados. Por ello, es necesario reflexionar sobre la relevancia que la música tiene en la formación del estudiantado en las distintas modalidades y áreas al explotar su potencial mejorando así su calidad de vida.

2.5 Rol de los docentes en el desarrollo socioemocional a través de la música

La pedagogía musical es una herramienta valiosa en el desarrollo de las habilidades de los adolescentes, pues siembra en ellos la motivación de participar en el proceso. El entrenamiento musical desarrolla de forma potencial sus capacidades intelectuales. Para ello, el docente debe recurrir a la autopreparación sobre posibles estrategias a considerar para impulsar los componentes musicales relativos a las actividades a realizar según la destreza que requiera desarrollar en el aula. Como muestra, Miñan y Espinoza (2020) sostiene que los docentes “necesitan buscar estrategias metodológicas apropiadas que



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

permitan despertar su interés, para así contribuir a garantizar el éxito del proceso enseñanza-aprendizaje, convirtiéndolo en experiencias enriquecedoras, divertidas y altamente productivas” (p. 455).

Estudios previos demuestran que la participación conjunta entre docente y alumno en actividades musicales reduce los niveles de estrés de los participantes mostrando mejoras en ciertas conductas tolerantes como la solidaridad o el respeto, potencia la autoestima y la empatía. Así por ejemplo Chao et al. (2015) confirma que “a través de la música es posible mejorar el comportamiento, ya que, tras emplear estrategias adecuadas, puede utilizarse como potenciadora de conductas tolerantes” (p. 1).

Así también, Gutiérrez y Buitrago (2019) plantean que “la escuela es el principal escenario formativo y de socialización del individuo. Allí se consolidan los imaginarios, realidades, subjetividades y conductas del estudiante. Por consiguiente, el papel de los docentes es fundamental, debido a que operan como guías” (p. 167). De ello depende la creación de vínculos que se crean en el aula de clase, pues es gracias al docente y el manejo de sus habilidades socioemocionales que este lugar se convierta en un espacio de armonía, convivencia y paz.

De modo que, al aplicar estrategias pedagógicas estructuradas en la música, los docentes crean un ambiente de inclusión que fomenta su expresión emocional junto con un trabajo en equipo. Esto no solo mejora las relaciones entre compañeros, también estimula su autoestima y confianza. Además, los docentes figuran como modelos emocionales frente a su grupo pues son su referente al momento de manejar situaciones complejas mediante la empatía y el autocontrol. Cuando incluyen la música en sus prácticas pedagógicas, se puede compartir ciertas habilidades de manera implícita, lo que ayuda a los estudiantes al desarrollo de competencias esenciales.

2.5.1 Estrategias pedagógicas para la integración musical en el aula

Integrar la música requiere que el docente aplique estrategias pedagógicas diseñadas adecuadamente para maximizar su impacto educativo, así Linares et al. (2018) sostiene que:

La elaboración de canciones brinda al alumno la posibilidad de poner en práctica nuevas experiencias. A partir de diversos estímulos, tanto físicos como cognitivos que ponen de manifiesto su lado artístico y creativo, se facilita la comunicación y el trabajo colaborativo, haciendo más fácil el aprendizaje. Así pues, el empleo de canciones dentro del aula puede considerarse un recurso apropiado para el aprendizaje duradero, pues, a partir de la combinación entre ritmos, estrofas y repeticiones, los alumnos asimilan mejor los nuevos conocimientos (p. 16).

Otra estrategia funcional es la implementación del canto grupal, fomentando el trabajo comunitario y las habilidades de comunicación. También se sugiere incluir instrumentos sencillos en la práctica musical a fin de enseñar conceptos de ritmo y melodía a la par de impulsar habilidades motoras y de coordinación.

Su desarrollo considera aspectos éticos que son fundamentales para la manipulación de las variables y la participación conjunta de los alumnos. Previo a la ejecución los representantes de los chicos participantes fueron informados sobre los objetivos, procedimientos y posibles beneficios del trabajo en cuestión, garantizando así la obtención del consentimiento informado. De manera adicional, los estudiantes que ya no deseaban



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

participar en el programa podían retirarse de manera voluntaria sin que esto incurra en sanciones académicas.

En consecuencia, los adolescentes forjan su identidad bajo la influencia de agentes que marcan su forma de pensar, actuar o interactuar en su grupo de pertenencia social, así la aplicación de la autoestima que impliquen la realización de un proyecto musical al interior del aula, donde ellos sean los protagonistas se transforma en una herramienta que genera un clima de trabajo favorable y democrático, esto ayuda al grupo en la superación de conflictos y mejora del autoestima, además de mejorar el producto final del proyecto.

3. Metodología

Esta investigación posee un enfoque cuantitativo con diseño cuasi experimental bajo la aplicación de un pretest y posttest, con el objetivo de analizar el impacto de una estrategia de enseñanza musical para el desarrollo de las competencias socioemocionales de los estudiantes de primer año de bachillerato de la U.E. Particular Jim Irwin durante el período lectivo 2023 – 2024. El estudio permite la observación objetiva de los fenómenos educativos que ocurren en el entorno de los estudiantes participantes, lo que fundamenta la necesidad de intervención en el desarrollo socioemocional a través de la música.

La población de estudio se compuso por 42 estudiantes de bachillerato con edades entre 15 y 16 años pertenecientes al paralelo C, el cual cuenta con 22 alumnos (grupo de control con 52% de participación) y al paralelo D con 20 alumnos (grupo experimental con 48% de participación). La selección de los grupos de trabajo responde a la viabilidad de integración de la música dentro de la malla curricular a fin de implementar la innovación didáctica en el grupo experimental, lo que permitió comparar resultados antes y después de la intervención basada en la música. Para el desarrollo de la investigación no se usaron criterios de exclusión específicos, ya que participó toda la población disponible.

A continuación, se establecen las competencias socioemocionales por cada dimensión para cada uno de los grupos. Como consecuencia de aquello, el Cuadro 1 resume cada dimensión con sus respectivas variables, de las cuales se desprenden las respectivas hipótesis afirmativa (Hi) e Hipótesis nula (Ho) según sea el caso.

Dimensión	Variable independiente	Variable dependiente
Intrapersonal	Participar en actividades musicales	Mejora de la regulación emocional de los alumnos
Manejo del estrés		Mejora en las estrategias del manejo de estrés de los alumnos
Estado de ánimo		Mejora en el estado de ánimo de los alumnos
Interpersonal		Fomenta las habilidades interpersonales de los alumnos
Adaptabilidad		Aumenta la capacidad de adaptación en los alumnos

Cuadro 1. Planteamiento de variables e hipótesis según la dimensión.

- Hipótesis afirmativa (Hi): La participación en actividades musicales aporta al desarrollo de las competencias socioemocionales de los estudiantes.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

- Hipótesis nula (H₀): La participación en actividades musicales no aporta al desarrollo de las competencias socioemocionales de los estudiantes.

3.1 Instrumento

Para la medición de las competencias socioemocionales de los participantes se utilizó una adaptación del inventario de coeficiente emocional de Bar-On ICE, el cual fue diseñado para evaluar la inteligencia emocional de los individuos acorde a la perspectiva de las competencias socioemocionales. El cuestionario original consta de 133 preguntas agrupadas en un total de cinco dimensiones: intrapersonal, manejo de estrés, estado de ánimo general, interpersonal y adaptabilidad. Sin embargo, al aplicarse en un contexto más específico, este se redujo a 85 ítems con una escala adaptada de Likert con cinco puntos de evaluación, considerando aquellos ítems que resulten más relevantes para el contexto educativo.

La adaptación realizada al instrumento tiene su fundamento en la necesidad de enfocar la evaluación de las dimensiones más importantes o relevantes para fines de la investigación además de considerar el tiempo necesario para su aplicación. En este sentido, se suprimieron ítems referentes a los subcomponentes de asertividad, autoconcepto, autorrealización, relaciones interpersonales y prueba de la realidad, mientras que se conservaron aquellos que permiten realizar mediciones confiables para la validación de las habilidades socioemocionales relacionadas con el aprendizaje musical. Este instrumento se complementa con la siguiente escala de Likert: 1 = N (Nunca), 2 = PV (Pocas Veces), 3 = AV (A Veces), 4 = MV (Muchas Veces), 5 = S (Siempre). Con esta información, se proporcionó instrucciones claras a los estudiantes, lo que garantizó el entendimiento sobre la actividad.

La confiabilidad se estableció mediante el coeficiente alfa de Cronbach, obteniendo un 77% para el pretest y un 82% para el posttest respectivamente, lo que indica que su consistencia es aceptable y alta. Su validez se comprobó mediante correlaciones significativas entre el valor total de la prueba y cada una de sus dimensiones tanto para el pretest como posttest, lo que garantiza que el instrumento es fiable para la medición precisa de las componentes socioemocionales.

4. Resultados

En esta sección se interpretan los resultados obtenidos tras la aplicación del instrumento de investigación a los estudiantes de bachillerato. Estos se presentan como el resumen de las frecuencias obtenidas en cada una de las dimensiones analizadas, según las opciones de respuesta seleccionadas en la escala de Likert según corresponda.

El Cuadro 2 detalla las frecuencias de cada dimensión tanto para el pretest como para el posttest. De manera general se puede observar que antes de la intervención las opciones con mayor número de respuestas se encuentran entre los criterios nunca, pocas veces y a veces, mientras que tras la intervención el comportamiento cambia, siendo la opción siempre la que cuenta con mayor número de selecciones.

Pregunta	PRETEST					POSTEST				
	Dimensión intrapersonal									
	N	PV	AV	MV	S	N	PV	AV	MV	S
P-1	2	4	11	2	1	1	1	2	13	3
P-2	0	4	4	8	4	1	1	2	7	9
P-3	8	6	4	2	0	0	2	8	10	0



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

P-4	0	3	10	5	2	1	1	6	8	4
P-5	8	4	5	3	0	1	4	4	9	2
P-6	1	1	9	5	4	0	0	2	9	9
P-7	0	3	8	5	4	0	1	2	10	7
P-8	3	4	9	2	2	1	1	5	10	3
P-9	4	4	6	5	1	1	2	4	8	5
P-10	1	4	7	7	1	0	1	7	9	3
P-11	0	0	2	9	9	0	1	2	2	15
P-12	0	0	6	10	4	0	0	4	6	10
P-13	2	0	7	8	3	0	0	4	10	6
P-14	0	2	3	9	6	0	0	1	10	9
P-15	0	3	4	10	3	0	1	1	11	7
Dimensión manejo del estrés										
P-16	0	2	11	5	2	0	0	2	11	7
P-17	0	6	5	5	4	0	2	4	6	8
P-18	0	6	9	4	1	0	1	4	4	11
P-19	2	1	9	8	0	0	8	2	5	5
P-20	0	4	5	10	1	0	0	1	11	8
P-21	0	3	9	3	5	0	0	3	4	13
P-22	0	2	7	9	2	0	3	4	6	7
P-23	1	1	5	9	4	0	2	5	8	5
P-24	1	7	7	2	3	0	1	4	8	7
P-25	2	3	7	7	1	0	4	3	7	6
P-26	0	3	7	8	2	0	3	5	7	5
P-27	1	3	6	9	1	0	4	2	4	10
P-28	2	5	4	6	3	0	1	6	7	6
P-29	4	7	4	4	1	0	4	3	6	7
P-30	1	3	7	6	3	0	0	3	11	6
P-31	2	4	8	5	1	0	3	5	3	9
P-32	1	1	4	6	8	0	1	1	9	9
P-33	0	1	12	5	2	0	2	6	6	6
P-34	1	5	4	7	3	0	2	2	6	10
Dimensión estado del ánimo										
P-35	2	1	6	6	5	1	1	5	4	9
P-36	3	4	4	4	5	0	2	2	4	12
P-37	1	4	7	4	4	0	1	1	10	8
P-38	1	2	5	7	5	0	0	2	7	11
P-39	1	4	7	3	5	0	0	4	7	9
P-40	1	2	6	8	3	0	0	2	11	7
P-41	0	0	5	5	10	0	3	3	4	10
P-42	1	2	3	6	8	0	0	1	7	12
P-43	0	1	4	3	12	0	0	1	3	16
P-44	0	1	7	8	4	0	0	2	8	10



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

P-45	0	1	10	5	4	0	1	4	4	11
P-46	1	0	7	9	3	0	0	3	9	8
P-47	0	2	3	12	3	0	1	2	2	15
P-48	1	2	9	4	4	0	0	5	8	7
P-49	0	4	6	7	3	0	1	5	5	9
P-50	1	0	11	4	4	0	0	2	10	8
P-51	3	3	7	5	2	0	1	2	10	7
Dimensión interpersonal										
P-52	3	2	7	6	2	0	2	3	12	3
P-53	0	4	4	10	2	0	3	6	8	3
P-54	3	1	6	8	2	0	0	6	8	6
P-55	0	3	6	6	5	0	1	6	3	10
P-56	1	4	3	4	8	0	0	5	8	7
P-57	2	7	5	2	4	1	2	4	10	3
P-58	3	4	5	4	4	2	2	4	6	6
P-59	0	1	7	7	5	0	4	2	11	3
P-60	0	1	4	5	10	0	3	1	8	8
P-61	4	0	5	6	5	0	2	6	5	7
P-62	4	2	5	8	1	1	3	4	7	5
P-63	0	2	7	5	6	0	1	6	2	11
P-64	2	3	4	6	5	0	3	2	6	9
P-65	1	3	6	7	3	1	2	5	5	7
P-66	0	1	2	13	4	0	1	4	7	8
P-67	1	7	4	5	3	0	1	7	7	5
P-68	0	0	3	10	7	0	0	1	7	12
P-69	2	4	6	4	4	0	0	5	10	5
Dimensión adaptabilidad										
P-70	0	2	6	6	6	0	1	5	8	6
P-71	3	3	2	3	9	0	1	3	7	9
P-72	1	1	1	9	8	0	0	3	7	10
P-73	0	3	5	6	6	0	0	6	5	9
P-74	1	0	5	6	8	0	3	4	3	10
P-75	2	7	6	4	1	2	2	5	9	2
P-76	0	1	7	6	6	0	1	5	6	8
P-77	1	2	7	9	1	0	3	7	4	6
P-78	2	4	7	6	1	1	1	5	6	7
P-79	1	5	3	10	1	0	5	3	6	6
P-80	2	7	5	6	0	3	2	6	8	1
P-81	1	6	6	6	1	0	3	6	6	5
P-82	1	3	8	5	3	0	3	4	5	8
P-83	1	2	7	4	6	0	4	4	5	7
P-84	3	3	7	4	3	0	4	2	9	5
P-85	3	5	5	3	4	3	3	5	5	4

Cuadro 2 Tabla de frecuencias según la dimensión



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

El Cuadro 3 resume los resultados obtenidos por la prueba *t* de Student realizada en el software estadístico SPSS para cada dimensión, en él se visualizan los datos referentes a cada grupo, valor de la media, desviación estándar y significancia o *p*-valor.

Dimensión	Grupo	Media	x	σ	Sig
Intrapersonal	Experimental	-9,5	7,29	1,63	<,001
	Control	3,091	6,015	1,282	0,025
Manejo de estrés	Experimental	-13,45	11,381	2,545	<,001
	Control	-0,227	9,008	1,92	0,907
Estado del ánimo	Experimental	-11,75	10,647	2,381	<,001
	Control	1,318	7,699	1,641	0,431
Interpersonal	Experimental	-7,55	13,736	3,071	0,024
	Control	-2,045	9,907	2,112	0,344
Adaptabilidad	Experimental	-6,4	9,616	2,15	0,008
	Control	-1,227	6,81	1,452	0,407

Cuadro 3 Resultados de la prueba T de student por cada dimensión

La Figura 1 resume las frecuencias de las respuestas brindadas por los estudiantes en el pretest, es decir antes de realizada la intervención. En ella se detallan los valores según la escala de likert del instrumento para cada una de las dimensiones de estudio.

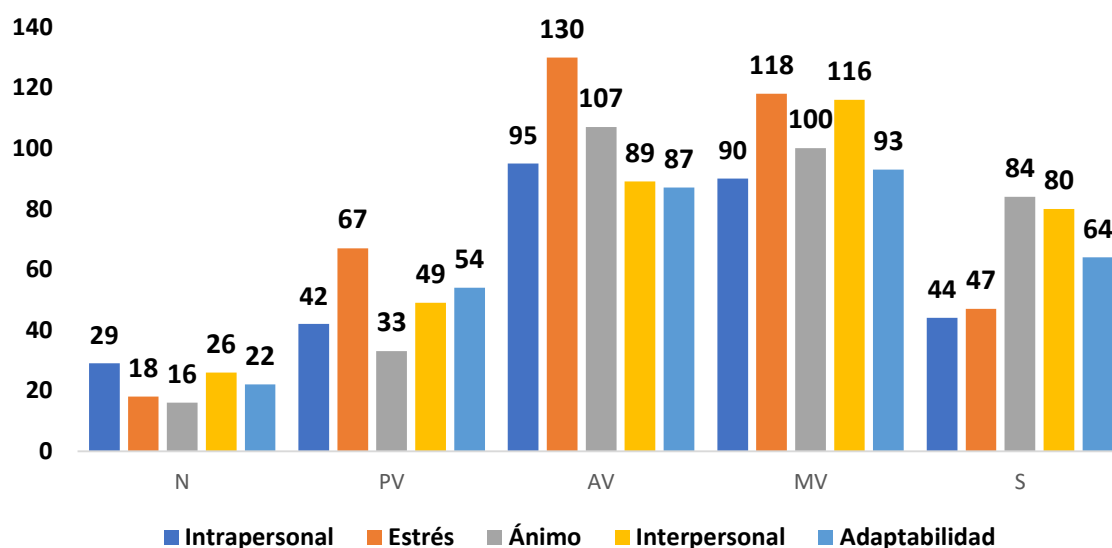


Figura 1 Comparación de frecuencias de respuesta por cada dimensión para el pretest

La Figura 2 recoge las frecuencias de las respuestas señaladas por los estudiantes en el postest, es decir después de aplicada la intervención académica. En ella se detallan los valores según la escala de likert del instrumento para cada una de las dimensiones de estudio.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

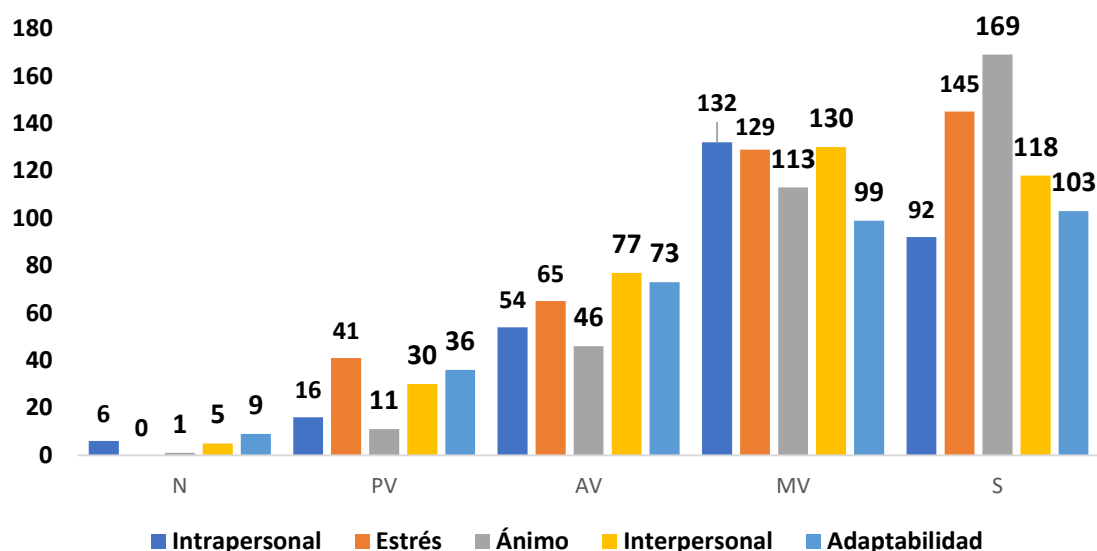


Figura 2 Comparación de frecuencias de respuesta por cada dimensión para el posttest

4.1 Dimensión intrapersonal

La prueba *t* resumida en el Cuadro 3 para el grupo experimental, dentro de un intervalo del 95% de confianza, obtiene una media de -9.5 con un *p*-valor < 0.05, es decir, presenta diferencias significativas entre los datos obtenidos, por lo que se acepta como hipótesis válida *H*₁: la participación en actividades musicales mejora significativamente la dimensión intrapersonal en la regulación emocional.

Así también, para el grupo de control, con un intervalo de confianza del 95% y una media de 3.091 se obtiene un *p*-valor < 0.05, lo que implica la presencia de diferencias significativas, por lo que se acepta *H*₁: la participación en actividades musicales mejora significativamente la regulación emocional en el grupo de control.

La Figura 1 y Figura 2 muestran una tendencia de disminución en las opciones de respuesta consideradas como negativas con un 79.31%, 61.9% y 43.16% para N, PV y AV, mientras que para las opciones de respuesta positiva MV y S se observa un aumento del 46.67% y más del 100%. Se infiere entonces, que este aumento ocurre debido al entorno inclusivo y de colaboración en el que se encuentran los alumnos al momento de desarrollar las actividades musicales planificadas por el docente. En este sentido la música no solo impulsa su expresión, también les permite explorar sus emociones dentro de un espacio en el que se sientan seguros.

4.2 Dimensión manejo del estrés

Para el grupo experimental en su dimensión manejo de estrés, el Cuadro 3 muestra que dentro de un intervalo de confianza del 95% se obtiene una media de -13.450 con un *p*-valor < 0.05, lo que implica la presencia de diferencias significativas entre los datos obtenidos, por lo que se acepta *H*₁: la participación en actividades musicales mejora significativamente las estrategias de manejo del estrés.

A su vez, el grupo de control, en un intervalo de confianza del 95% con una media de -0.227 se obtiene un *p*-valor > 0.05, lo que significa que no existen diferencias significativas entre las medias de los valores obtenidos, por ello se rechaza *H*₁ y acepta *H*₀: la participación en actividades musicales no mejora significativamente las estrategias de manejo del estrés.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

La Figura 1 y Figura 2 muestran una tendencia a la disminución del 100%, 38.81% y 50% respectivamente para las opciones de respuesta consideradas como negativas N, PV y AV, mientras que las opciones positivas MV y S muestran un aumento del 9.32% y 208%, lo que se interpreta como una mejora considerablemente buena. Esto indica una mejora en las estrategias que permiten enfrentar situaciones de estrés después de la intervención musical, además sugieren una disminución en los niveles del estrés percibido, se presenta una reducción en la impulsividad y ansiedad, además, se detecta un aumento en la capacidad para mantener la calma y el manejo de situaciones difíciles dentro del aula de clase.

4.3 Dimensión estado del ánimo

Para la dimensión estado de ánimo del grupo experimental, el Cuadro 3 evidencia que la media de las diferencias emparejadas es de -11.750 dentro de un intervalo de confianza del 95%, donde el p -valor < 0.05 , es decir, se acepta H_i : la participación en actividades musicales mejora significativamente el estado de ánimo.

Mientras para el grupo de control, se presenta un p -valor > 0.05 , con una media de 1.318 dentro de un intervalo de confianza del 95%, es decir, no existen diferencias significativas entre las medias de los datos obtenidos, entonces se rechaza H_i y acepta H_o : la participación en actividades musicales no mejora significativamente el estado de ánimo.

La Figura 1 y Figura 2 muestran una tendencia de disminución en las opciones de respuesta consideradas como negativas N, PV y AV del 93.75%, 66.67% y 57.01% respectivamente, mientras que las opciones positivas MV y S muestran un aumento del 13% y 101.19%. Lo que significa que los estudiantes experimentan una mejora en su estado de ánimo después de participar en las actividades musicales planificadas. Los resultados reportaron una reducción en los síntomas asociados a la ansiedad y la depresión. Así también, se observan más optimistas, motivados y seguros. Como contraparte, el grupo de control no presenta una variación significativa.

4.4 Dimensión interpersonal

Para la dimensión interpersonal del grupo experimental, el Cuadro 3 muestra que dentro de un intervalo de confianza del 95% se tiene una media de las diferencias emparejadas de -7.55 con un p -valor < 0.05 , por lo que se acepta H_i : la participación en actividades musicales fomenta las habilidades interpersonales.

Del mismo modo, para el grupo de control se muestra que la significancia presenta un p -valor > 0.05 y la media de las diferencias emparejadas es de -2.045, por lo que se demuestra que no existen diferencias significativas entre las medias de los datos recolectados, por ello se acepta H_o : la participación en actividades musicales no fomenta las habilidades interpersonales.

La Figura 1 y Figura 2 muestran una disminución en las opciones de respuesta consideradas como negativas N, PV y AV del 80.77%, 38.78% y 13.48% respectivamente, mientras que las opciones positivas MV y S muestran un aumento del 12.07% y 47.50%.

4.5 Dimensión adaptabilidad

Analizando el Cuadro 3 los resultados de la adaptabilidad para el grupo experimental, dentro de un intervalo de confianza del 95% se tiene una media de las diferencias emparejadas de -6.4 con un p -valor < 0.05 , por lo que se acepta H_i : la participación en actividades musicales aumenta la capacidad de adaptación y flexibilidad.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Mientras que para el grupo de control con un intervalo de confianza del 95% se obtuvo una media de -1.227 y un *p*-valor de 1.227, por lo que se acepta H_0 : la participación en actividades musicales no aumenta la capacidad de adaptación y flexibilidad.

La Figura 1 y Figura 2 muestra una tendencia de disminución en las opciones de respuesta consideradas como negativas N, PV y AV del 59.06%, 33.33% y 16.09% respectivamente, mientras que las opciones positivas MV y S muestran un aumento del 6.45% y 60.94%. Entre los ítems de mayor variación se identifica la adaptación con facilidad a los cambios, migrando de un alto número de frecuencias en nunca, pocas veces o a veces a muchas veces y siempre. Esto sugiere que las actividades musicales implementadas funcionaron en el grupo al desarrollar una mayor apertura hacia los posibles cambios.

5. Discusión

Tras diez semanas de intervención los resultados obtenidos del inventario de Bar-On revelan una mejora en las competencias del grupo experimental sobre el de control. Se destaca que el grupo de control no recibe intervención experimental alguna, en este caso se le aplicó una enseñanza tradicional de educación musical. La diferencia apreciada entre estos grupos afirma que las estrategias pedagógicas aplicadas no solo son efectivas, pues superan a la metodología convencional aplicada en el aula, lo que refuerza la idea que la música permite que los estudiantes desarrollen aspectos emocionales y sociales. Para ejemplificarlo, Cacñahuaray-Chumpitaz, R., y Matalinares-Calvet (2024) afirman que es importante “incluir programas de educación emocional en los entornos escolares, ya que su impacto en el bienestar general y en la capacidad de los estudiantes para relacionarse de manera constructiva es evidente” (p. 85).

Las competencias con mayor impacto dentro de la investigación fueron, la autoconciencia, donde el grupo experimental mostró una mayor capacidad para la identificación y comprensión de sus emociones. Se nota una mejora en la habilidad del manejo de situaciones generadoras de estrés y las relaciones interpersonales, donde se observa un crecimiento en los niveles de empatía y la capacidad de trabajo colaborativo. Por ejemplo, Vizcaino et al. (2025) sostiene que:

Los resultados obtenidos avalan la existencia de siete factores asociados a la autorregulación emocional, la regulación interpersonal, la empatía, la motivación, la resolución de conflictos y el trabajo en equipo. Estos factores permiten explicar gran parte de la varianza de la prueba, aportando evidencias de validez del instrumento (p. 137).

A partir de los instrumentos aplicados a los alumnos, se observó que quienes participaron de manera activa en actividades musicales obtuvieron una mejora notable en el manejo de sus emociones, así como el trabajo en equipo, tal como lo señala Troya-González et al. (2023) quien concluye que la educación musical “es el ámbito que le dá al estudiante, en el marco de su visión de vida, herramientas para su desarrollo pleno e integral y la posibilidad de su autorrealización educativa sin discriminación alguna y con verdadero sentido de inclusión” (p. 130).

Realizando un análisis comparativo se encontró que los programas educativos que integran la música generan un impacto positivo en el desarrollo de las emociones, especialmente en la autorregulación y el ámbito social de los participantes, especialmente cuando a su rutina se integran actividades grupales, incluso Treviño et al. (2020) señala que “cuando los estudiantes no saben controlar sus emociones se ve afectado su rendimiento y logro



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

académico, por tanto, resulta apreciable dar a conocer al alumnado el valor de regular dichas emociones ante situaciones inesperadas y/o trascendentes” (p. 44).

Esto valida la integración de actividades musicales en el currículo como estrategia para promover el bienestar emocional y social de los alumnos. En este sentido, se considera que la música impulsa el desarrollo personal y colectivo a la interna del aula de clase. Desde un punto de vista educativo Hallam (2010) menciona que “la interpretación musical en grupo beneficia el desarrollo de habilidades sociales, lo que puede contribuir a la salud y bienestar a lo largo de la vida del individuo, contribuyendo así a la cohesión comunitaria y beneficiando a la sociedad” (p. 22).

En síntesis, los resultados mostraron diferencias estadísticamente significativas que se inclinaron a favor del grupo experimental una vez finalizada la intervención, demostrando así que cuando la música se enseña utilizando metodologías innovadoras se puede potenciar el desarrollo de las competencias socioemocionales de los alumnos. Estos hallazgos respaldan la importancia de implementar programas musicales dentro de la educación secundaria, fortaleciendo así el bienestar emocional de los jóvenes. Así, por ejemplo, Ruvalcaba et al. (2016) señala que “parece evidenciarse el efecto de las competencias socioemocionales que corresponden más al ámbito educativo en casa y en escuela, es decir el entorno inmediato del adolescente y no necesariamente como una acción de su entorno comunitario” (p. 85).

6. Conclusiones

Esta investigación evidencia hallazgos significativos que justifican el objetivo planteado, donde mediante la aplicación de un diseño cuasiexperimental se ha demostrado que la implementación de estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje musical mejora las competencias socioemocionales de los alumnos participantes en el grupo experimental, logrando un incremento de un 78% en su capacidad para identificar emociones complejas y gestionar sus respuestas de manera efectiva, especialmente en situaciones de estrés académico.

El análisis previo, destaca que las desviaciones positivas del grupo experimental tras la implementación de las actividades musicales mejora progresivamente las competencias socioemocionales de los alumnos. Así también, las significancias calculadas respaldan su validez, lo que demuestra que existe un impacto real y medible sobre el desarrollo socioemocional del alumnado. Por su parte el grupo de control, al no exponerse a una intervención directa, no experimentó cambios significativos en cada una de las competencias evaluadas. Esta divergencia entre ambos grupos de estudio apoya la hipótesis de que la música es un factor determinante al desarrollar habilidades como la inteligencia emocional o la empatía.

En este contexto, desde el plano educativo, estos resultados refuerzan la importancia de la integración de enfoques que vayan desde lo académico hasta la inclusión de las dimensiones socioemocionales al incorporar en la malla curricular metodologías que consideren a la música como una herramienta pedagógica, pues queda demostrado que esta facilita el aprendizaje cognitivo, además de actuar como un puente para el abordaje y resolución de conflictos emocionales comunes en esta etapa de la adolescencia.

Así también, la investigación demuestra que la música actúa como un estímulo artístico en el fortalecimiento de las competencias socioemocionales. Es así como los integrantes del grupo experimental participaron en actividades musicales que se diseñaron de forma



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

estratégica y mostraron un desempeño superior versus el grupo de control. Esto comprueba que al utilizar la música como una herramienta pedagógica se logra transformar el ambiente dentro del aula de clase, generando un espacio de inclusión y motivación, lo que favorece el bienestar emocional y el rendimiento académico del alumnado.

La música activa diversas partes del cerebro, situación que se corrobora al observar que los niveles de ansiedad y estrés en el grupo experimental disminuyeron, mientras que los niveles de autoestima y capacidad para trabajar en equipo ascendieron. Lo que implica que las competencias de los estudiantes son maleables, por lo que pueden estimularse mediante el uso de estrategias pedagógicas adecuadas.

La información recolectada no solo indica que la música es una herramienta artística efectiva, pues también funciona como un recurso pedagógico que permite la promoción de las competencias socioemocionales en los adolescentes. Desarrollar estas habilidades no solo mejora la dinámica social del alumno dentro del aula de clase, también aporta a su bienestar integral como parte de una estrategia educativa abordada por el docente. Por tal motivo, se evidencia la importancia del acompañamiento del docente a su grupo de alumnos durante este proceso, pues los maestros deben recibir información adecuada que les permita implementar estrategias pedagógicas con base en la música a fin de maximizar el impacto socioemocional.

Referencias bibliográficas

- Albornoz, Y. (2009). Emoción, música y aprendizaje significativo. *Educere*, 13(44), 67-73. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102009000100008&lng=es&tlng=es
- Barría, N., Del Castillo, F., Feng, A., Mattina, C., y Chen, M. (2023). Niveles de las inteligencias múltiples del estudiantado de ingenierías: Análisis comparativo entre carreras y facultades en la Universidad Tecnológica de Panamá. *Educare*, 27(2), 313-337. <https://doi.org/10.15359/ree.27-2.15862>
- Belay, S., y Dejene, W. (2024). Testing and validating the collaborative for academic, social, and emotional learning (CASEL) model in the context of Ethiopian secondary schools: Factorial analysis. *Social sciences & Humanities Open*, 10, 101128. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.101128>
- Bruna, B., Fioravante, I., y Kreither, J. (2022). Capacidad de los estímulos musicales en la generación o modificación de estados emocionales: Una revisión sistemática. *Límite (Arica)*, 17, 17. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-50652022000100217>
- Cacñahuaray-Chumpitaz, R., y Matalinares-Calvet, M. (2024). Relación entre la inteligencia emocional y la convivencia escolar en estudiantes de educación primaria: un estudio a través de los inventarios BarOn Ice y ECE. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 28(125), 78-87. <https://ve.scielo.org/pdf/uct/v28n125/2542-3401-uct-28-125-78.pdf>
- Chao, R., Mato, M., y López, V. (2015). Beneficios de la música en conductas disruptivas en la adolescencia. *Actualidades investigativas en Educación*, 15(3), 104-127. http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032015000300104&lng=en&tlng=es.
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). Registro oficial 449. <https://www.dspace.espol.edu.ec/handle/123456789/53887>



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

- Creech, A., Hallam, S., Varvarigou, M., McQueen, H., y Gaunt, H. (2013). Active music making: a route to enhanced subjective well-being among older people. *Perspect Public Health*, 133(1), 36-43. <https://doi.org/10.1177/1757913912466950>
- Cuervo, L., y Ordóñez, X. (2021). Beneficios de la estimulación musical en el desarrollo cognitivo de estudiantes de grado medio. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 47(2), 339-353. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000200339>
- Ferreira, M., Reis-Jorge, J., Olcina-Sempere, G., y Fernandes, R. (2023). El aprendizaje socioemocional en la Educación Primaria: una investigación sobre las concepciones y las prácticas de los maestros en el aula. *Revista colombiana de educación*, 87, 37-60. <https://doi.org/10.17227/rce.num87-12704>
- Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista iberoamericana de educación superior*, 6(16), 110-125. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722015000200006&lng=es&tlng=es
- Gutiérrez, A., y Buitrago, S. (2019). Las habilidades socioemocionales en los docentes: herramientas de paz en la escuela. *Praxis & Saber*, 10(24), 167-192. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.9819>
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269-289. <http://dx.doi.org/10.1177/0255761410370658>
- Intriago-López, M. M., y Zambrano-Loor, T. M. (2023). La música como recurso pedagógico para el desarrollo de aprendizaje significativo en estudiantes de básica elemental. *MQRInvestigar*, 7(2), 1514-1529. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.2.2023.1514-1529>
- Jambrina, M. (2010). Psicología de la música y emoción musical en el ámbito escolar del área de educación artística en la educación primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 337-342. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832327036.pdf>
- Jolay, J., Duran, K., Purizaca, A., y Mora, R. (2023). Relevancia de las competencias socioemocionales para la vida. *Koinonia*, 8(2), 371-389. <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2881>
- Koelsch, S., Offermanns, K., y Franzke, P. (2010). Music in the Treatment of Affective Disorders: An Exploratory Investigation of a New Method for Music-Therapeutic Research. *Music Perception: an interdisciplinary journal*, 27(4), 307-316. https://stefan-koelsch.de/papers/Koelsch_2010_MP_Music_Therapy.pdf
- Linares, E., García, A., y Martínez, L. (2018). Elaboración de canciones, estrategia de apoyo para la educación superior. *RIDE*, 9(17), 295-313. <https://ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/382/1715>
- López, J., y Salcedo, B. (2021). Beneficios de la práctica musical en los niveles de educación básica obligatoria en México. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.889>



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

- Mayer, J., Caruso, D., y Salovey, P. (2000). Emotional intelligence meets traditional standards for Intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267-298. https://www.gruberpeplab.com/3131/13.2_Mayer_2000_EmotionIntelligenceMeetsStandardsForTraditionalIntelligence.pdf
- Miñan, D., y Espinoza, E. (2020). La pedagogía musical como estrategia metodológica de motivación en el nivel inicial. *Revista universidad y sociedad*, 12(5), 454-460. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n5/2218-3620-rus-12-05-454.pdf>
- Morlett, Z. (2023). Habilidades socioemocionales en adolescentes de nivel bachillerato tras la pandemia. *Ciencias administrativas teoría y praxis*, 2, 61-80. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2683-14652023000200061
- Murillo, N., Cervantes, G., Nápoles, A., Razón, A., y Rivas, F. (2018). Conceptualización de Competencias. Socioemocionales y Estilo de Vida de estudiantes universitarios de ciencias de la salud. *Polis*, 14(1), 135-153. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-23332018000100135&lng=es&tlng=es.
- Pérez-Escoda, N., y Filella-Guiu, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(25), 23-44. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>
- Pillajo, J. (2024). El aprendizaje de la música en el desarrollo de las competencias socioemocionales de los estudiantes de 1er año de bachillerato. [Tesis de grado, Universidad Indoamérica]. Repositorio Institucional de la Universidad Indoamérica. <https://repositorio.uti.edu.ec/handle/123456789/7421>
- Ruvalcaba, N., Murrieta, P., y Arteaga, A. (2016). Competencias socioemocionales y percepción de la comunidad ante la conducta agresiva en adolescentes que viven en entornos de riesgo. *Acción Psicológica*, 13(2), 79-88. <https://scielo.isciii.es/pdf/acp/v13n2/1578-908X-acp-13-02-00079.pdf>
- Sigueñas, A., Duran, K., Sigueñas, C., y Muñoz, L. (2024). Efectos de la música en los aprendizajes para la primera infancia. *Revista arbitrada interdisciplinaria Koinonía*, 8(2), 523-541. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2542-30882023000400523
- Tituaña, K. (2022). Inteligencia emocional (Salovey y Mayer) y aprendizaje social en estudiantes universitarios. *Res Non Verba*, 12(2), 16-29. <https://doi.org/10.21855/resnonverba.v12i2.654>
- Treviño, D., González, M., y Montemayor, K. (2020). Habilidades socioemocionales y su relación con el logro educativo en alumnos de Educación Media Superior. *Revista de psicología y ciencias del comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 10(1), 32-48. <https://doi.org/10.29059/rpcc.20190602-79>
- Troya-González, B., Viteri-Guevara, X., y Navarrete-Casco, R. (2023). La educación musical y el desarrollo de habilidades socio-comunicativas en estudiantes del Ecuador. *Koinonía*, 8(15), 110-134. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i15.2446>
- Velásquez, Y., Rose, C., Oquendo, E., y Cervera, N. (2024). Inteligencia emocional, motivación y desarrollo cognitivo en estudiantes. *Cienciamatría. Revista Interdisciplinaria de*



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología, 9(17), 4-35.
<https://doi.org/10.35381/cm.v9i17.1120>

Vizcaino, A., Chou, L., Fernández, E., y Klimenko, O. (2025). Estudio exploratorio de validez y confiabilidad de la Escala de Competencias Socioemocionales en estudiantes universitarios cubanos. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 24(54), 123-140. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.v24i54.2780>

Autores

JONATHAN PILLAJO-TITUAÑA obtuvo su título de Magister en Educación mención Innovación y Liderazgo Educativo en la Universidad Indoamérica Quito Ecuador en el año 2024. Obtuvo el título de licenciado en Ciencias de la Educación Mención Psicología Educativa en la Universidad Central del Ecuador en el año 2020. Obtuvo en Título técnico de música con especialización en piano en el Conservatorio Nacional de Música en el año 2013.

Actualmente es profesor de música en la Unidad Educativa Particular Jim Irwin, psicólogo en el centro de servicios educativos y humanos SIHK. Realizó una investigación analizando las cualidades psicométricas de la prueba Estilos de aprendizaje de Honey y Alonso (Chaea) 1988, como parte de su investigación de pregrado en la Universidad Central del Ecuador. Realizó una investigación sobre el desarrollo de competencias socioemocionales en el aprendizaje musical, estudio realizado en la Universidad Indoamérica.

MARÍA GUACHO-MOREJÓN obtuvo su título de Magister en Psicología mención Psicoterapia en el año 2024 en la Universidad Particular Internacional SEK Quito Ecuador en el año 2024. Obtuvo título de licenciada en Ciencias de la Educación Mención Psicología Educativa en la Universidad Central del Ecuador en el año 2019.

Actualmente es psicóloga educativa en la Unidad Educativa Municipal del Milenio Bicentenario, Realizó una investigación analizando la Toma de decisiones en la construcción del proyecto de vida en adolescentes de 1ero y 2do año de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Municipal Calderón, durante el período 2018 – 2019 como parte de su investigación de pregrado en la Universidad Central del Ecuador. Realizó una investigación sobre Violencia en el noviazgo y bienestar psicológico en hombres y mujeres de 18 a 25 años de la población ecuatoriana en la Universidad Internacional SEK.

Declaración de autoría-CrediT

JONATHAN PILLAJO-TITUAÑA: estado de la cuestión, conceptos relacionados, metodología, validación, análisis de datos, redacción- primer borrador.

MARÍA GUACHO-MOREJÓN: estado de la cuestión, conceptos relacionados, análisis de datos, organización e integración de datos recopilados, conclusiones, redacción final y edición.

Declaración del uso de inteligencia artificial

Los autores informan que emplearon la herramienta ChatGPT (modelo GPT-4, OpenAI; versión junio de 2025) únicamente para asistir en la reescritura y el perfeccionamiento lingüístico de ciertos pasajes del manuscrito. Ningún componente científico, resultados, análisis o interpretaciones fue producido por inteligencia artificial. Los autores revisaron y validaron todo el contenido, asumiendo la responsabilidad por su precisión y rigor.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)